

INTERACCIONES ENTRE LOS ESPACIOS EDUCATIVOS Y LAS TEORÍAS PEDAGÓGICAS: LAS IDEAS SOBRE EL CONOCIMIENTO Y LAS PRÁCTICAS PROYECTUALES EN EL URUGUAY DEL SIGLO XX.

A_ RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

A1 Marco general

Se pretende estudiar el proceso histórico de las relaciones entre las teorías pedagógicas y los proyectos de espacios educativos. De esa manera contribuir a una mayor conciencia de que todo proyecto de arquitectura educativa tiene implícitas ideas pedagógicas.

Porque plantearse cómo proyectar espacios educativos nos conduce a preguntarnos cómo se aprende y qué se aprende. Esto implica analizar concepciones básicas sobre el sujeto que enseña, el que aprende y el conocimiento. Explicitar estos *supuestos básicos subyacentes*¹ nos permitirá analizar críticamente los fundamentos de los proyectos educativos, históricos y actuales.

A2 Iniciación de la investigación

Sin embargo, no es posible abarcar una temática tan extensa y compleja en seis meses. La presente investigación no pretende hacer una historia de la arquitectura educativa y su relación con la pedagogía, sino presentar esquemáticamente ciertos paradigmas históricos, admitiendo los riesgos de tal reduccionismo con la finalidad de brindar elementos para explicitar luego los supuestos subyacentes contemporáneos. Estos paradigmas, en el sentido dado por Kuhn², tiene sus postulados pedagógicos, sus apoyos filosóficos, sus proyectos arquitectónicos modélicos, etc.; y ya han sido identificados, en parte en el postgrado *Gestión de la Infraestructura Educativa*³ y también en la Tesis de Maestría *Estrategias para desarrollar y gestionar la red de infraestructura educativa en Montevideo*.⁴

Es en estos casos concretos donde se profundizará en las vinculaciones entre las ideas sobre el conocimiento, y las prácticas proyectuales; entre qué se aprende y cómo se proyecta. En esta etapa de la investigación no ahondaremos en la función de las instituciones educativas, el rol docente, o las prácticas pedagógicas. Tampoco en consideraciones arquitectónicas sobre las obras construidas, como pueden ser la relación con el contexto urbano, la tecnología constructiva, la expresión formal, etc. Algunas de estas cuestiones podrán ser abordadas más tarde.

¹ "Son supuestos porque en general no son factibles de ser demostrados o no hay preocupación porque así sea. Son básicos porque están en el origen más profundo y a veces oculto de las teorías y las prácticas. Son subyacentes porque no se hacen explícitos, a veces ni para quien los sostiene." Sanjurjo y Vera; *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*; Editorial Homo Sapiens, Rosario, 2000, p.16.

² Véase Kuhn, Thomas; *La estructura de las revoluciones científicas*; Fondo de Cultura Económica, 1975.

³ Postgrado de actualización: *Gestión de la Infraestructura Educativa*. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Duración anual: 4/04 a 12/04, 176 horas, 11 créditos. Evaluación: 7 en 10.

⁴ Como es evidente, la temática central rozaba solamente estos temas. Sin embargo, uno de los capítulos de antecedentes (*Desarrollo de las tipologías educativas: de la escuela tradicional a la "ciudad educadora"*) es el germen de esta investigación. Esta tesis fue desarrollada en el Programa de Máster: *Desarrollo Urbano y Territorial: Gestión y Transformación de las Ciudades en Países en Desarrollo*. Fundació UPC (Universitat Politècnica de Catalunya), Barcelona, España. Duración anual: 2/2005 a 11/2005, 450 horas, 45 créditos. Evaluación de la tesis: "Resultado muy satisfactorio".

B_ FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES

En base a mi experiencia laboral⁵ y a los congresos en el tema a los que he asistido⁶, creo que es válido afirmar que educadores y arquitectos dialogamos mucho menos de lo que deberíamos. En términos generales, los temas priorizados por los educadores son los planes de estudio, la gestión, la formación de docentes, la pedagogía y la evaluación; los espacios educativos suelen ser una cuestión menor. Por nuestra parte, también a los arquitectos dedicados a la educación nos preocupan los temas de nuestra disciplina: las tecnologías constructivas y el escaso mantenimiento, cómo lograr un gran número de construcciones en corto tiempo, temas formales y de representatividad, etc. y cuestiones más recientes como la vinculación con la comunidad. Si bien en nuestro discurso suelen estar las teorías pedagógicas, ellas aparecen como una base sobre la cual trabajar, y no como un intercambio entre ambas disciplinas. Por todo ello uno de los desafíos es ayudar a construir un espacio interdisciplinario común que fomente el diálogo entre educadores y arquitectos.

A pesar de lo expuesto, existe una conexión histórica entre las ideas pedagógicas y las tipologías arquitectónicas. La escuela tradicional del siglo XIX y principios del XX, que pensaba al alumno como un receptor pasivo del patrimonio cultural del pasado, se organizaba en forma de claustro.⁷ Además, la composición clásica (axialidad, simetría, jerarquía formal) transmitía la importancia simbólica y estabilidad de la escuela tradicional. Como ejemplos nacionales encontramos la Escuela República Argentina (Arq. Lukassiewik, 1884), el Edificio Central de la Universidad de la República (Arqs. Aubriot y Geranio, 1906), el proyecto original de la Escuela Brasil (Arq. Maini, 1909), el Instituto Alfredo Vázquez Acevedo (Arq. Jones Brown, 1911), entre otros.

El método proyectual, por lo tanto, se basa en la idea de composición como relación jerárquica, como figuración cerrada y predecible entre las partes. Desde nuestra perspectiva es un reflejo de la concepción del conocimiento como una verdad absoluta, externa y acabada, elaborada previamente al proceso de aprendizaje.

Más tarde, la renovación pedagógica de las “Escuelas Nuevas” consideró al sujeto que aprende como centro y fin de la educación. En su primera etapa, romántica e idealista, Rousseau postuló el aislamiento en la naturaleza, surgiendo así tipologías de pabellones abiertos hacia el verde. En su segunda etapa, tanto Dewey como Montessori destacan la experiencia y la actividad, por lo que el programa arquitectónico se enriquece con laboratorios y talleres.

La idea de conocimiento parte del positivismo, por lo que se transmite una suma de elementos aislados, descartando las articulaciones, especialmente las no cuantificables. La técnica proyectual de este nuevo orden moderno abandona la composición rígida por una posición espacial más libre entre los objetos, aunque no por ello menos estricta y equilibrada. Algunos ejemplos nacionales destacados son la Escuela Experimental de

⁵ Trabajé 7 años en el Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza Primaria, y actualmente ocupo un cargo de Arquitecto Proyectista para el Área de Proyectos del Tercer Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya.

⁶ Congresos como *Arquitecturas para la educación del futuro* (UIA/UNESCO, Santiago de Chile, 2003), *Jornadas de arquitectura educativa* (Universidad del Litoral, Santa Fé, 2005); *Evaluación técnica de la Infraestructura escolar en Uruguay* (Proyecto MECAEP, Montevideo, 2000) y *Taller de definición de estándares de infraestructura para la Educación Media* (Proyecto MEMFOD, Mdeo, 2003).

⁷ Tanto en su versión jesuita (elitista y católica) como en su versión positivista (burguesa y racional), el claustro permitía aislarse del entorno y facilitaba el disciplinamiento. Para Foucault, este modelo “panóptico” hace funcionar la escuela como una máquina de aprender, de vigilar, de jerarquizar y de recompensar o sancionar. Foucault, Michel; *Vigilar y castigar*; Editorial Siglo XXI; Madrid, 1978.

Malvín (Arq. Scasso, 1929), la Facultad de Ingeniería (Arq. Vilamajó, proyectada en 1938) y los Liceos Dámaso Antonio Larrañaga (Arq. Scheps, 1951-56) y el Héctor Miranda (Arqs. Acosta, Brum, Caren y Stratta, 1954), entre otros.

Posteriormente los enfoques sistémicos parten de que cada elemento adquiere valor en relación a los restantes, reconociendo las articulaciones e interrelaciones entre los hechos. Por tanto, el conocer consiste en apropiarse de la totalidad, aunque se excluyen los procesos y contradicciones. Habrá que esperar a las teorías constructivistas para tener en cuenta el proceso a través del cual se construyó esa totalidad.

Estas teorías pedagógicas y del conocimiento tienen un correlato en la arquitectura "sistémica", que promovió la sistematización del diseño y una arquitectura flexible y transformable. Ejemplo de ello son los trabajos de la Oficina Técnica de Arquitectura de Enseñanza Secundaria (Liceo nº 30 del Buceo, Arqs. Bascans y Vanini, entre muchos otros) y la Dirección de Arquitectura del Ministerio de Obras Públicas (Liceo nº 31 de Malvín, Arq. Rodríguez Juanotena, entre otros).

Actualmente, debido a la evolución de la sociedad y la tecnología, la educación está en un proceso de cambio.⁸ Al verse cuestionados los roles sociales, políticos y técnicos de las instituciones educativas, las correspondientes tipologías arquitectónicas están perdiendo la capacidad para ordenarlas y representarlas. Dichas instituciones ya no son depositarias y trasmisoras de un conocimiento irrefutable, los espacios de las certezas, sino que se han visto sacudidas por las teorías pedagógicas constructivistas⁹, el cuestionamiento de todos los metarelatos¹⁰, la epistemología de la complejidad¹¹, las tecnologías de la información, los medios masivos de comunicación¹² y la cultura de consumo¹³.

¿Cómo reconocer dichos cambios, la incertidumbre de todo conocimiento y de cómo se lo crea y distribuye? ¿Cómo asumir la incertidumbre sobre el futuro de la educación como una oportunidad y no como una amenaza? ¿Qué estrategias de proyecto deberemos usar para que los espacios que hoy proyectamos puedan responder a los cambios de los próximos años?

C_ OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

⁸ Nos encontramos con una puesta en valor cada vez mayor de la educación; algunos de los tópicos son la sociedad basada en la información y el conocimiento, la educación para todos y la educación permanente, la economía emergente basada en la información, y el conocimiento como la principal fuente de valor añadido.

⁹ Dichas teorías sostienen que el aprendizaje es un proceso de construcción en el que sujeto y objeto se relacionan activamente y se modifican mutuamente. El conocimiento es entonces una construcción social en permanente revisión y abordable desde distintas perspectivas (y no verdades absolutas como pretendía el positivismo).

¹⁰ Explicaciones únicas y coherentes del mundo (marxismo, psicoanálisis, fundamentalismos).

¹¹ A principios de los años sesenta se da una ruptura epistemológica que propone nuevas formas de conocimiento: las teorías del caos (Ilya Prigogine), la idea de rizoma (Deleuze y Guattari), etc. Son modelos no lineales, complejos, con una multiplicidad de procesos interrelacionados. En ellos, el conocimiento no produce certezas, sino más bien cosas probables.

¹² "Actualmente, en nuestras ciudades, casi todos los conocimientos se adquieren fuera del aula. La exacta cantidad de información transmitida vía prensa-magazine-film-TV-radio, con mucho excede el total de información transmitida a través de la instrucción escolar y los textos." McLuhan, Marshall; *Aula sin muros*, en revista *Exploraciones*; 1953.

¹³ Según el cinico de Rem Koolhaas, ir de compras es casi la última forma de actividad pública que queda. Harvard Project on the city; *Shopping*, en Koolhaas y otros; *Mutations*; Actar y Arc en reve, Centre d'architecture; Barcelona, 2000, p. 125.

Estamos en una situación de debate nacional en torno a la educación (Ley de Educación y elección de rector en la Universidad de la República). Sin embargo en estas consideraciones se suele subestimar el tema del espacio y centrarse en la gestión, los planes de estudio, la pedagogía, la formación de los docentes, el presupuesto, etc. Por lo tanto, los objetivos generales son contribuir a la reflexión y el debate sobre el rol del espacio en la educación nacional, y ayudar a la construcción de un base interdisciplinaria común que fomente el diálogo entre la comunidad educativa y los arquitectos.

Los objetivos específicos son brindar más elementos para analizar críticamente los fundamentos de los proyectos educativos y contribuir a una mayor conciencia de que el proyectar arquitectura educativa implica siempre ideas pedagógicas y sobre el conocimiento. Y quizás hasta alertar sobre un posible desfase contemporáneo entre esas ideas y las prácticas proyectuales.

Por supuesto, también se aspira a socializar los resultados de la investigación.

D_ ESTRATEGIA O ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN

La estrategia es de carácter inductivo, ya que se basa en el análisis casos concretos de los paradigmas históricos y en el reconocimiento de los cambios que se observan en la cultura contemporánea.

Se propone estudiar parte de la bibliografía de la historia de las teorías pedagógicas y epistemológicas, la que existe sobre arquitecturas educativas (con la que estamos más familiarizados) y la que relaciona estos temas (que es muy escasa). También analizar los gráficos y fotos de arquitecturas extranjeras y visitar los ejemplos de Montevideo. En el producto final se apuntará a sintetizar los paradigmas, aunque cabe aclarar que suelen encontrarse coexistencias y mezclas entre ellos.

El desarrollo del trabajo sería el siguiente:

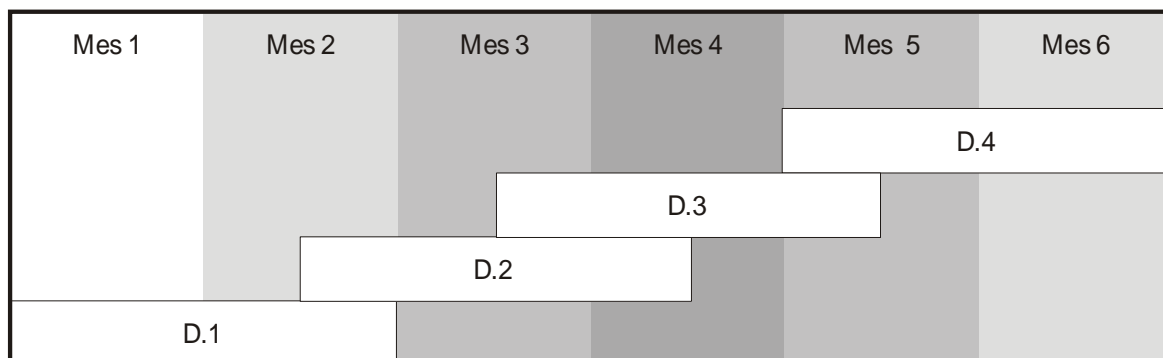
- D1- La pedagogía tradicional y la composición clásica.
- D2- El positivismo y el orden moderno.
- D3- El estructuralismo y la arquitectura "sistémica".
- D4- El constructivismo y los sistemas evolutivos.

E_ METODOLOGÍA Y MATERIALES

Para cada paradigma se llevará a cabo tres actividades básicas. En la primera, se recaba la información: se estudia parte de la bibliografía reunida para la elaboración de la Tesis de Maestría "Estrategias para desarrollar y gestionar la red de infraestructura educativa en Montevideo" y la brindada por el posgrado "Gestión de la Infraestructura Educativa" y se complementa indagando en las bibliotecas de Facultad de Arquitectura y de Humanidades y Ciencias de la Educación. Si los edificios estudiados se sitúan en Montevideo, se los visita y se les toma fotos (además se cuenta con un relevamiento de las construcciones escolares de Enseñanza Primaria y Secundaria de hace pocos años).

Luego se sistematiza esa información, formada por escritos, gráficos y fotografías (se cuenta con el sistema informático y software útiles para estas tareas). Finalmente se procesa, definiendo los proyectos arquitectónicos paradigmáticos y analizándolos desde la perspectiva ya explicitada.

F_ CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN



G_ RESULTADOS ESPERADOS Y ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN

Habrá un informe de avance que consistirá en la información sistematizada de cada paradigma. El resultado final será una publicación, difundible de manera impresa o electrónica (cd-rom y pagina web del Taller Schelotto).

También se realizará una presentación multimedia. Esta se exhibirá en el ámbito del Taller Schelotto y en un taller de discusión en el Tercer Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya.

H_ REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

H1 Bibliografía

- Abalos, Iñaki; *La buena vida: visita guiada a las casas de la modernidad*; Gustavo Gili, Barcelona, 2000.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), División Arquitectura; *Segundo taller sobre diseño de los edificios destinados a la Enseñanza Primaria y Media*; mimeo.; Montevideo, 1990.
- ANEP; *Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995-1999*; Impresores Asociados, Montevideo, 2000.
- Antola y Carmona; *Arquitectura para la educación. Primeros edificios universitarios 1904-1911*; Servicio Coordinador de Publicaciones, Facultad de Arquitectura, 1998.
- AA.VV.; *Architecture for Education. New School Designs from the Chicago Competition*; Chicago, 2002.
- Almeida, Rodolfo; *Tendencias y estrategias del diseño para establecimientos educacionales nuevos*; UNESCO/OREALC, Santiago, 1999.
- Apolo, Juan Carlos y otros; *Talleres, trazos y señas*; DEAPA, farq, UdelaR, Montevideo, 2006.
- Arana, Mariano y Garabelli, Lorenzo; *Arquitectura renovadora en Montevideo 1915-1940*; Fundación de cultura universitaria, Montevideo, 1991.
- Artucio, Leopoldo; *Montevideo y la Arquitectura Moderna*; Nuestra Tierra, Montevideo, 1971.

- Bachelard, Gastón; *La formación del espíritu científico*; Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, 1975.
- Ball, Stephen; *Foucault y la educación: disciplinas y saber*; Ediciones Morata; Madrid, 1994.
- Bowen, James; *Historia de la educación occidental, v. 3: El occidente moderno Europa y Nuevo Mundo*; Herder, Barcelona, 1985.
- Bralich, Jorge; *Breve Historia de la Educación en el Uruguay*; CIEP/ Ediciones Nuevo Mundo; Montevideo, 1987.
<http://www.rau.edu.uy/uruguay/cultura/histoweb.htm>
- Bralich, Jorge; *Varela*; Ediciones Nuevo Mundo, Montevideo, 1989.
- Brunner, José Joaquín; *Educación: escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y Sociedad de la Información*; OPREAL, 2000.
- Brunner, José Joaquín; *La educación y el futuro de la democracia*; en Braslavsky y Filmus, compiladores; *Respuestas a la crisis educativa*; Flacso, Clacso, Editorial Cántaro.
- Burgos, Francisco; *Revolución en las aulas*, en revista *Arquitectura Viva* nº 78; 2001.
- Cangiano, Miguel; *Hábitat escolar*, en revista *Escala*; Colombia, 2001.
- Castells, Manuel; *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La sociedad red; Volumen 2: El poder de la identidad; Volumen 3: Fin de milenio*; Editorial Alianza, Madrid; 1996, 1997, 1998 respectivamente.
- Castells, Manuel; *Internet y la Sociedad Red*.
<http://tecnologia.edu.us.es/revistaslibros/castells.htm>
- CEPAL/UNESCO; *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*; publicación de las Naciones Unidas, Santiago de Chile, 1992.
- Ceppi, Giulio y Zini, Michele; *Bambini, spazi, relazioni - Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*; Reggio Children e Domus Academy Research Center; 1998.
- Comisión de las Comunidades Europeas; *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*; Bruselas, 1995.
- Díaz, Esther (editora); *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la Modernidad*; Ed. Biblos, Buenos Aires, 2000.
- Domingo, Walter; *Arquitectos del 900. Alfredo Jones Brown - Leopoldo Tosí*; Dos puntos, Montevideo, 1993.
- El Jack, Kamal y Almeida, Rodolfo; *Planning Educational Buildings*; UNESCO, 1980.
- Entel, Alicia; *Escuela y conocimiento*; Flacso, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1988.
- Fernández, Julio; *La acción educativa de la Compañía de Jesús en el Uruguay en el siglo XIX*; tesis doctoral de la Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández, Roberto; *Construcciones históricas. Argumentos sobre el Estado del Conocimiento Histórico de la Arquitectura*; farq, UdelAR, Montevideo, 2004.
- Foucault, Michel; *Vigilar y castigar*; Siglo XXI, México, 1999.
- Foreign Office Architects; *Phylogenesis. Foa's ark*; Actar, Barcelona, 2006.
- Freire, Paulo; *Pedagogía del oprimido*; Editorial Siglo XXI, Bogotá, 1987.
- Gadotti, Moacir; *Historia de las ideas pedagógicas*; Siglo XXI, México DF, 1998.
- Gausa, Manuel et.al.; *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada*; Actar, Barcelona, 2001.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez; *Comprender y transformar la enseñanza*; Editorial Morata, Madrid.
- Giroux, Henry; *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una analogía crítica*; Amorrortu, Madrid, 2003.
- Giroux, Henry; *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*; Siglo XXI, Madrid, 1992.
- Giuria, Juan; *La arquitectura en el Uruguay, Tomo II De 1830 a 1900*; UdelAR, Montevideo, 1958.

- Gómez, María Julia; *Arquitectura para la educación. Edificios escolares del 900*; Servicio Coordinador de Publicaciones, Facultad de Arquitectura, 1998.
- Gómez-Granell y Vila (coord.); *La ciudad como proyecto educativo*; Octaedro, Barcelona, 2001.
- Hertzberger, Herman; *Lessons for Students in Architecture*; 010 Publishers, Rotterdam, 1991.
- Hertzberger, Herman; *Accommodating the unexpected*, en *Space and the Architect*; 010 Publishers, Rotterdam, 2000.
- Leone, Verónica y Fernández, Julio; *Recuerdos en Blanco y Negro, 125 años Colegio Seminario*; Montevideo, 2005.
- Lorez Arnaiz; *Hacia una epistemología de las ciencias humanas*; Editorial Belgrano, Buenos Aires, 1986.
- Lucchini, Aurelio; *El concepto de arquitectura y su traducción a formas en el territorio que hoy pertenece a la República Oriental del Uruguay, Libro segundo: Modalidades renovadoras*; UdelaR, Montevideo, 1988.
- Ministerio de Educación, Gobierno de Chile; *II Seminario Regional, Espacios Educativos en Chile y en América Latina y el Caribe, Informe Final*; Gobierno de Chile, UNESCO, 2000.
- Moneo, Rafael; *Inquietud teórica y estrategia proyectual*; Actar, Barcelona, 2004.
- Morín, Edgar; *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*; Ediciones UNESCO, 2000.
<http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Articulos/Los7saberes/index.asp>
- Palacios, Jesús; *La cuestión escolar: críticas y alternativas*; Laia, Barcelona, 1978.
- Pardo, Rubén; *Verdad e historicidad. El conocimiento científico y sus fracturas*; en Díaz, Esther (editora); *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*; Biblos, Buenos Aires, 2000.
- Pérez Gómez, Ángel; *Los procesos de enseñanza y aprendizaje: Análisis de teorías*; en *Comprender y transformar la enseñanza*; Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.; Editorial Morata, Madrid, 2002.
- Pozo, J.I.; *Teorías cognitivas del aprendizaje*; Ed. Morata, Madrid, 1993.
- Programas de Evaluación de la Gestión Educativa y de Investigación y Estadística Educativa; *Panorama de la Educación en el Uruguay. Una década de transformaciones 1992-2004*; Gerencia de Investigación y Evaluación, ANEP/CODICEN, Montevideo, 2005.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Uruguay; *Desarrollo Humano en Uruguay 2005. Uruguay hacia una estrategia de desarrollo basada en el conocimiento*; UNDP Uruguay, Montevideo, 2005.
- Rectorado; *Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República 2005-2009*; UdelaR, Montevideo, 2005, p. 22. <http://www.rau.edu.uy/sui/pledur/>
- Reiser y Umemoto; *Atlas of novel tectonics*; Princeton Architectural Press, New York, 2006.
- Ruiz, Esther; *Escuela y dictadura 1933-1938*; UdelaR, Montevideo, 1997.
- Sanjurjo, Liliana; *Algunos supuestos que subyacen en las teorías y prácticas pedagógicas*; en Sanjurjo y Vera; *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*; Editorial Homo Sapiens, Rosario, 2000.
- Suchodolski, Bogdan; *La pedagogía y las grandes corrientes filosóficas*; Laia, Barcelona, 1980.
- Tonucci, Francesco; *La città dei bambini*; Editorial Barcanova, Barcelona, 1997.
- Trilla, Jaume; *Ensayos sobre la escuela*; Editorial Alertes, Barcelona, 1999.
- UNESCO / Ministerio de Educación de Chile; *Guía de Diseño de espacios educativos*; Santiago, 2000.
- UNESCO, *Declaración Mundial Sobre La Educación Superior en El Siglo XXI: Visión y Acción*; París, 1998.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

- Unidad del Plan Director, Dirección General de Arquitectura, Universidad de la República; *Plan Director. Volumen 1: Fundamentos conceptuales; Volumen 2: Relevamiento edilicio en Montevideo; Volumen 3: Bases para la formulación de una política territorial universitaria*; Montevideo, 2001, 2002 y 2004 respectivamente.
- Valdés Cifuentes, Tomás; *Educación para el siglo XXI*; en *Democracia, Desarrollo e Integración*; Editorial Troquel, Buenos Aires.
- Vilalta, Josep M. y Calleja, Eduard; *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*; Diputació de Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya, 2002.
- Zarankin, Andrés; *Domesticando o caos, Arqueología da escola*; Tesis de doctorado, UNICAMP, Sao Paulo, 2001.

H2 Filmografía

- Murúa, Lautaro; *Shunko*; Argentina, 1960.
- Philibert, Nicolas; *Ser y tener*; Francia, 2002.
- SUTEDA (Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires); *Caminar, rompiendo esquemas*; Argentina, 2002.
- Tavernier, Bertrand; *Todo comienza hoy*; Francia, 1999.
- Yimou, Zang; *Ni uno menos*; China, 2000.

H3 Revistas

- Arquitectura Viva nº 78; *Parque escolar*; Madrid, 2001.
- Arquitectura nº 174; SAU, Montevideo, 1932.
- Arquitectura nº 255; SAU, Montevideo, 1986.
- Casabella nº 245, 1960
- CEDA nº 32, Montevideo, 1968.
- CONESCAL nº 8, 196?
- Elarqa nº 17, *Edificios educativos. Formas de enseñar*; Dos Puntos, Montevideo, 1996.
- Elarqa, nº 42, *.edu.uy*, Dos Puntos, Montevideo, 2002.
- Escala nº 195, *Hábitat escolar*, Colombia, año 2000.
- Temas de Arquitectura nº 1, *Arquitectura escolar*, España, 2004.
- UNESCO / Ministerio de Educación de Chile; *Nuevos espacios educativos 2001-2003*; Santiago, 2003.